

■ Evenstadstudent i 8 år:

Lære for å forske - forske for å lære

PETTER GLORVIGEN, STINE GRØNVOLD, MIKKEL ANDREAS JØRNSØN KVASNES

Den 17. juni 2011 fikk Evenstad sin etterlengtede godkjenning til å utdanne doktorer i anvendt økologi. Det betyr at man kan ta hele utdannelsen sin fra grunnskole til doktorgrad i Stor-Elvdal kommune og være student på Evenstad i åtte år. Det er lenge det. Når man som fersk student trosser opp på Evenstad den første (kaotiske) dagen, er det ikke gitt at noen ser det som realistisk å ha en slik tidshorisont. For de fleste handler det om å bli fortrest mulig ferdig og å komme seg ut i en ordentlig jobb, helst som helårs jaktguide. Hva er det som allikevel kan få noen til å studere så lenge i Østerdalen, og få noen til ofte å komme tilbake etter noen år? For det første tror vi det er nødvendig at man trives og identifiserer seg med opplegget ganske tidlig i prosessen. Det sitter mye historie og sjel i veggene på Evenstad, og mest av alt i skogen rundt (Andreassen & Gangås, 2009). Hovedpoenget er ikke hva Evenstad-sjela har vært eller burde være, det som er viktig, er at studenter og fagansvarlige faktisk føler og oppdager at det finnes en sjel (Eriksen, 1997).

For én av forfatterne av denne historien var møtet med Evenstad litt spesielt. Han hadde pyntet seg til første dag på skolen, det var han vant til fra andre institusjoner. I tillegg hadde han vasket både seg selv og sin helt nye og alt for dyre bil. Det var helt bortkastet, faktisk følte det helt feil. I kantina var det en velkjent lukt av godt brukte uteklær og veldig få blå

skjorter med stiv snipp. Fantastisk! Det er greit å bomme opplegget når man liker det man ser og har andre klær i bilen. En gammel anorakk, som var lappet sammen på ryggen mere enn en gang av en annen forfatter av denne artikkelen, var til hjelp i avklaringen av status og rolle i samspill med omgivelsene (Goffman, 1993). Kulturen var enkel både i form og å fatte for en ny student. Det å kunne identifisere seg, i betydningen komme til likeverdige, er et av suksesskriteriene for et langt studieliv. Kulturell likhet danner grunnlaget for vi-følelsen, gruppeidentiteten (Eriksen, 1997).



Trivsel og turer i felt – viktig del av studenttilværelsen på Evenstad. Foto: Steffen Johnsen

MØTE MED KUNNSKAP

Som ny student er det mye som er viktig. I hvert fall alt det som ikke har med studiet å gjøre. Det skal fiskes, jaktes, festes, jaktes, fiskes, festes og leses litt rett før eksamen. Faktisk er det slik på Evenstad at det er forelesningsfritt de første dagene av småvilt- og elgjakta. Det er uansett ingen

studenter som møter disse dagene. Det er ganske unikt og muligens litt spesielt. Men skal man unngå å ha det samme pensumet i mer enn et år, må man på et eller annet tidspunkt fatte interesse for læring.

På Evenstad finner man egentlig ikke mange tilsatte som bare har undervisning som arbeid. Det vil si de faglige som underviser mye, men forsker lite eller ingen ting. Likevel er det avgjørende for undervisningskvaliteten at disse har en glødende interesse for faget og er oppdaterte på forskningsfronten (Healey & Jenkin, 2009). Forskning viser at det ikke har vært noen klar sammenheng mellom hvor bra forelesningen er og hvor aktiv foreleseren er som forsker (Hattie & Marsh, 1996; Ramsden & Moses, 1992). Nå er det jo også engang slik at ingen kan være forsker på alle de emnene man skal igjennom i løpet av en bachelorutdanning (Smeby, 1998), hverken i utmarksforvaltning eller i skogbruk. Heldigvis vet alle som har gått på Evenstad de siste 25 årene, at det finnes forelesere med et troverdig engasjement for faget og med oppriktig omsorg for studentene (Moksnes, 2012). Når læreren i tillegg kjører bil med å gult panser for synes godt for elg og bil, og har kikkert rundt halsen under forelesning fordi man alltid trenger en kikkert (selv for å se på utstoppede fugler i forelesningssalen), skaper dette et engasjement som smitter. Men evnen til å sette opp et pensum som oppfattes som relevant hos studentene (Smeby, 2012), monner så det svir, og med en dør som alltid er åpen, er dette en foreleser ingen student er upåvirket av. Vår påstand er at slike forelesere, som setter studenten i sentrum, har tid til den enkelte og stiller klare krav, er av avgjørende betydning for om institusjonen lykkes i å omforme unge (til dels lite akademiske) ungdommer til selvstendige studenter og potensielle kandidater for høyere grads studier.

Det var også mye lærersentret undervisning hvor øvelsen mest av alt besto i å kopiere det foreleseren sa at andre hadde funnet ut. Det var for det meste ganske kjedelig, men yrkesrelevant og nødvendig basiskunnskap. På den annen side stimulerer det ikke til kritisk sans og nysgjerrighet. Vi tror det er minst like yrkesrelevant å opparbeide en forståelse av hva forskning er og hvor kunnskapen som formidles kommer fra (Rice et al., 2010). Vi følte at mye av undervisningen var forskningsbasert selv

om den ikke nødvendigvis alltid lå i front. En kjøttmeis var en kjøttmeis også for 100 år siden, men det er faktisk et poeng at kjøttmeisen i byen har begynt å synge i et annet toneleie de senere år. Derfor husker vi spesielt godt de gangene forskere kom for å fortelle oss om hva de selv holdt på med. Selv om vi ikke helt skjønnte hvorfor det ble forsket så ufattelig mye på mus og så lite på ryper, eller hvorfor alt de hadde funnet ut, ble presentert med noen hieroglyfer av noen kruseduller ($\chi^2 = 6.17$, $p < 0.001$ var visst utrolig bra!), var vi helt overbeviste om at doktoren fra musefarmen var veldig, veldig flink og fremskaffet kunnskap som sikkert var viktig for noe. Samtidig følte vi oss litt viktige vi også som fikk slikt smart besøk. Det gjorde noe med oss at vi hadde emner som introduserte oss for forskningsprosessen og den vitenskapelige metoden (Smeby, 2007). Forskningsorientert undervisning gir studentene endringsberedskap i et raskt skiftende kunnskapssamfunn (Geschwind, 2008) - "det gir slitesterke kunnskaper" (Jönsson, 1981).



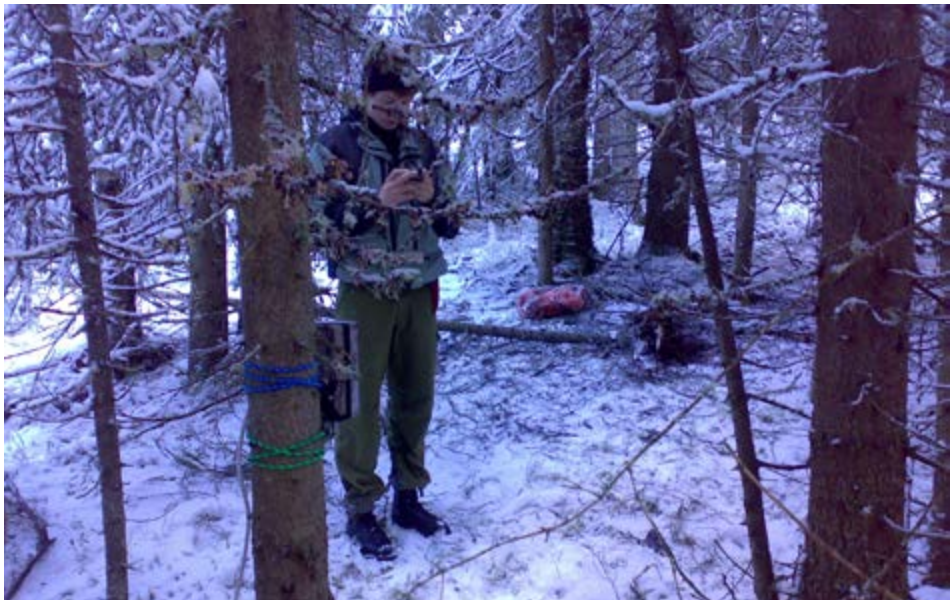
Engasjert og kunnskapsrik. Odd Reidar Fremming foreleser og veileder i felt. Foto: Marit Eggen

KUNSTEN Å GJØRE NOE VANSKELIG

Så begynte det å bli skikkelig vanskelig. Vanskeligere enn noe annet vi hadde gjort før. I tillegg sluttet vi nærmest å ha undervisning ute i felt, hvis du ikke var så heldig å ha eget feltarbeid i masteroppgaven. Teorien var på spissfindig engelsk, veldig presist og nyansert, men håpløst lite tilgjengelig. Altså: langt utenfor hva vi opplevde som vår proksimale utviklingszone (Vygotsky, 1978), men man blir mye flinkere til å bruke presise begrep og til å formulere seg. Det som var annerledes, og mye morsommere enn de tre første årene, var at vi studenter nå fikk en mer aktiv rolle. Det utfordrer evnen til å stille spørsmål, tenke selv, gjøre seg opp en mening og for de smarteste; å være kreativ (Kenny et al., 1998). Det ble vanskelig å gjemme seg bort bakerst i vinduskroken. Første utfordring var å stille spørsmål på engelsk, i tillegg ble det forventet at man aktivt deltok i diskusjonene i timen. Kortere forelesinger, mer øving, gruppearbeid og fremlegging av svar i plenum blant likemenn (Boud, Cohen, & Sampson, 2001). Forskeren, som vi tidligere bare hadde blitt introdusert for, var nå selv ansvarlig for emnene og brukte egen forskning aktivt i undervisningen. På den måten ble undervisningen oppdatert og i front, samtidig som enkelte av oss også fikk være med i pågående forskningsprosjekter.

Etter hvert økte selvtilliten, og man begynte å føle seg mer likeverdige sine forelesere. Et eksempel var da en av oss fikk utlevert en artikkel skrevet av en øst-innvandrende fugleforsker og professor på Evenstad. Artikkelen skulle fagfellevurderes og presenteres i plenum. Forfatteren skulle selv overvære presentasjonen av kritikken. Til studentens skrekkblandede undring, ble kritikken tilsynelatende tatt seriøst. Det ble en diskusjon frem og tilbake om hva som var bra og hva som var dårlig i artikkelen. Det er ikke så rart at man husker hva "*temporal and spatial correlation in chick production*" er for noe. Museforskerne dukket også opp igjen, og vi forstod hvorfor og etter ufattelig mye frustrasjon at, $c^2 = 6.17$, $p < 0.001$ faktisk er veldig bra. En milepæl var når eget masterprosjekt skulle presenteres for første gang. Nå skulle andre, for første gang i studiet (og kanskje i livet), lære noe av oss. Muligheten for en undersøkende

læreprosess er fundamental (Kenny, et al., 1998). For noen gikk det etter hvert så langt at egne undersøkelser ble gjenstand for nysgjerrighet fra etablerte forskere, og vi forsto at læring faktisk kan gå begge veier (Smeby, 1998), og at forskere ikke er en eksklusiv gruppe med monopol på å stille de rette spørsmålene og skaffe tilveie ny kunnskap. Alle studenter vil før eller siden møte en hindring som er for bratt og lang (Kluge, 2011). Da gjelder det å ha noen å klatre sammen med. Vår påstand er at har du gjort en masteroppgave (helst med hederlig resultat), har du gjort noe vanskelig.



Lære å forske - kanskje kommer reven? Datainnsamling til bachelor- og master oppgaver. Foto: Petter Glorvigen

STREKKE SEG SÅ LANGT DET GÅR

Når du har vært på Evenstad i 5 år – er det faktisk bare 3 år igjen før du har den høyeste utdanningen man kan få. Men disse tre årene er ikke plankekjøring. Det som er viktig å få med seg, er at hvis masteren din gikk bare bitte litt i tull helt på slutten, og du får C (som jo ikke er dårlig) så har toget gått, da blir det ikke ph.d. Vi mener at masterutdanningen på Evenstad gjorde oss godt forberedte til ph.d.-utdanningen. Det er bare det

at man egentlig ikke er forberedt allikevel. Hvis du nå er blant de heldige som kan gå på ph.d.-toget, vil du få en utfordrende dannelsesreise. Når du kjører tog, vet du sånn cirka hvor du skal, selv om det er noen andre som gasser og bremses. Nødbremsen kan benyttes, men det sitter hardt inne. Underveis er det fryktelig mange tunneler. Noen tunneler er korte, men ofte er de veldig lange, og du aner ikke når de slutter. Som regel er det ikke noe lys før du plutselig er ute. I noen tunneler kan du av og til skimte litt lys, men så blir det mørkt igjen. Den siste er lengst, og når du tror du er halvvegs, får du plutselig beskjed om at det kommer et tog imot! For å unngå det fatale, gasses det på. I det fjerne skimtes åpningen, det må gå forttere og forttere. Til slutt er du i et lyntog som i supersonisk hastighet når mål et nanosekund før det er for sent. Mye kan sies om veien gjennom en doktorgradsutdanning; om kurs og læring, om kvalitetssikring og ikke minst om veiledning. Vi nøyer oss med å konstatere at det er mest opp til en selv. Om du ikke blir verdens beste økolog, eller har jobbet med de mest komplekse hypotesene, lærer du uansett selvdisiplin og struktur. Samtidig får man rikelig anledning til å møte seg selv i døra – gjennom selv å få ansvar for undervisning av nye studenter og ta disse med i egne prosjekter.



Forske for å lære. Fjellmarkmus - et yndet forskningsobjekt blant stipendiater på Evenstad. Foto: Petter Glorvigen

HVORFOR VALGTE VI OSS EVENSTAD

Nå pynter vi oss ikke lenger, selv om noen tar på skjorte til muntlig eksamen. Vi ble her fordi vi likte oss her, og vi kom tilbake fordi vi likte oss her. Vi fant oss til rette, og vi følte at det vi lærte var relevant og med en kvalitet som var god nok. Hva denne tilknytningen til Evenstad egentlig er, vet vi ikke. Vi bare vet at den er der. I strategidokumentet på Evenstad står det at vi skal bygge på vår egenart - bli unike. Det står at vi skal opprettholde vår særegenhet samtidig med at vi utvider med noe nytt som ikke er det samme som alle andre har (Andreassen & Gangås, 2009). Det er ikke sikkert at denne forskjellen trenger å være reell. Forestillingen og historiene om forestillingene er like viktige (Eriksen, 1997). Identiteten trenger ikke defineres utenifra, den kan defineres innenifra - gjennom hva vi har felles.

På spørsmålet om hva Evenstads identitet er, får du ulike svar. Enkelt kan man si at det er tradisjonen for skog og utmark, nærhet til ressursene, elg og ulv, blåbærlyng og skogsfugl, vann og fisk, som er Evenstad. Det er åpenhet og gjestfrihet. Men det er også masse utlendinger med rosa langstøvler under feltarbeid, det er ulvejakt fra helikopter og journalister på fryserommet, det er SAS og R, det er GPS og radiotelemetri, det 35 mål med mus, det er gjester fra inn- og utland. Evenstad er mangfold, kanskje er det åpenheten for mangfoldet vi har felles, kanskje det er derfor vi ble.



Veileder går foran i forskningsprosjektet - *extinction mechanisms in small populations*. Foto: Petter Glorvigen

REFERANSER

- Andreassen, H., & Gangås, K. (2009). Om livet vårt på Evenstad. Strategidokument 2009, med tanker fram til 2021. Campus Evenstad.
- Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J. (2001). *Peer learning in higher education, learning from and with each other*. London: Kogan Page.
- Eriksen, T. H. (1997). Identitet. In T. H. Eriksen (Ed.), *Flerkulturell forståelse*. (pp. 34-52). Oslo: Tano Aschehoug.
- Geschwind, L. (2008). För kvalitetens skull. En studie av sambandet mellan forskning och utbildning. *Arbetsrapport*. Visby: Swedish Institute for studies in Education and Research.
- Goffman, E. (1993). *Vårt rollespill til daglig*. Oslo: Pax
- Hattie, J., & Marsh, H. W. (1996). The relationship between research and teaching: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 66(4), 507-542.
- Healey, M., & Jenkin, A. (2009). Developing undergraduate research and inquiry. York: The Higher Education Academy.
- Jönsson, B. (1981). "Fem promemorior om kvalitet". *Kvalitet i högskolan. Rapport från ett seminarium i september 1980*. (Vol. 1981:10): Universitets- och Högskoleämbetet.
- Kenny, S. S., Alberts, B., Booth, W. C., Glaser, M., Glassick, C. E., Ikenberry, S. O., Jamieson, K. H., O'Neil, R. M., Reid-Wallace, C., Tien, C.-L., & Yang, C. N. (1998). Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University. *Reinventing Undergraduate Education: A Blueprint for America's Research Universities*. New York: Stony Brook: State University of New York at Stony Brook.
- Kluge, L. (2011). Mattefrik. *A-magasinet*, 41, 8-9.
- Moksnes, K. (Producer). (2012). Ved veis ende. *På livet laus*. [Radioprogram] Retrieved from http://podkast.nrk.no/program/paa_livet_laus.rss

- Ramsden, P., & Moses, I. (1992). Associations between research and teaching in Australian higher-education. *Higher Education*, 23(3), 273-295.
- Rice, C., Haugen, T. B., Refsum, G., Varmedal, K. A., Rokne, B., Smeby, J.-C., Bakken, M., & Frengstad, Å. M. (2010). Utdanning + FoU = Sant. (pp. 54). Oslo: Universitets- og høgskolerådet.
- Smeby, J.-C. (1998). Knowledge production and knowledge transmission. The interaction between research and teaching at universities. *Teaching in higher education*, 3(1), 5-20.
- Smeby, J.-C. (2007). Bør undervisningen ved høgskolene være forskningsbasert? Retrieved from http://www.hioa.no/Om-HiOA/SPS/node_1356/SPS-kronikk/Boer-undervisningen-ved-hoegskolene-vaere-forskningsbasert
- Smeby, J.-C. (2012). Virker utdanning? Kronikk (25.01.12.). *Aftenposten*.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.